

# LA PRÁCTICA DIRECTIVA Y LAS TUTORÍAS COMO ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA, HÍBRIDA Y PRESENCIAL



Celia Gabriela Villalpando Sifuentes | Edith Vera Bustillos  
Guillermo Alberto Álvarez Quiroz | María Armida Estrada Gutiérrez

Miembros del UACJ-CA-54  
Estudios de Educación y Ciencias Sociales







**LA PRÁCTICA DIRECTIVA  
Y LAS TUTORÍAS COMO ESTRATEGIAS  
DE INTERVENCIÓN EN LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA, HÍBRIDA Y PRESENCIAL**



**LA PRÁCTICA DIRECTIVA  
Y LAS TUTORÍAS COMO ESTRATEGIAS  
DE INTERVENCIÓN EN LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA, HÍBRIDA Y PRESENCIAL**

*Coordinadores*

CELIA GABRIELA VILLALPANDO SIFUENTES

EDITH VERA BUSTILLOS

GUILLERMO ALBERTO ALVAREZ QUIROZ

MARÍA ARMIDA ESTRADA GUTIÉRREZ

Miembros del UACJ-CA-54 Estudios de Educación y Ciencias Sociales

*La práctica directiva y las tutorías como estrategias de intervención en la educación a distancia,  
híbrida y presencial*

Primera edición, 2024

D.R. © CELIA GABRIELA VILLALPANDO SIFUENTES  
EDITH VERA BUSTILLOS  
GUILLERMO ALBERTO ALVAREZ QUIROZ  
MARÍA ARMIDA ESTRADA GUTIÉRREZ

Porrúa Print® es una marca de Librería Porrúa Hermanos y Compañía, S.A. de C.V. con domicilio en República de Argentina núm. 15, colonia Centro, alcaldía Cuauhtémoc, 06020, Ciudad de México.

Esta publicación no puede ser reproducida total ni parcialmente ni registrada o transmitida por un sistema de reproducción de información o cualquier otro medio, sea éste electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin permiso por escrito previo de la editorial y los titulares de los derechos.

Todos los derechos son propiedad única y exclusivamente del autor

ISBN:978-607-515-528-9

Impreso en México/*Printed in Mexico*

# Prólogo

Si no estás dispuesto a aprender, nadie te puede ayudar. Si estás dispuesto a aprender, nadie te puede parar.

PROVERBIO CHINO

En 2020 la educación, así como el estilo de vida que considerábamos normal, se trastocó literalmente de un día para otro debido a la pandemia por COVID-19. Las instituciones de educación en todos sus niveles no sólo hicieron cambios en cuanto a las metodologías y procesos relacionados con la enseñanza, sino también adaptaron el currículo para que fuera posible trabajar de manera no presencial o a distancia, y en algunos casos de manera presencial. Estas transformaciones generaron en estudiantes y docentes una modificación de sus prácticas académicas y se vieron obligados a encarar una nueva realidad que implicaría la renovación en la forma de adquirir el aprendizaje.

Cuando se habla de este cambio en la educación, la mayoría de las veces se hace referencia al trabajo realizado por los docentes en la impartición de clases, en cualquiera de sus modalidades; sin embargo, con frecuencia no se reconoce la labor de los demás actores que permitieron la continuidad de la vida académica fuera del aula, entre ellos los directores de escuelas o administradores de institutos, quienes fueron parte fundamental de este proceso, pues al ser responsables de gestionar e intervenir en el acto educativo desarrollaron sistemas para facilitar el trabajo de los docentes con los estudiantes.

Como elemento de esta transformación, la enseñanza tal como se conocía tuvo una reestructuración significativa, pues los estudiantes, debido a múltiples factores, comenzaron a necesitar no sólo de las clases regulares, sino también de otro tipo de soporte, como el denominado tutoría, pues al ser una herramienta de apoyo fundamental para la adquisición de conocimientos y habilidades de manera personalizada resulta imprescindible en el contexto de contingencia vivida en dicho periodo. Esto, a su vez, obligó a las instancias directivas a una reestructuración y ajuste en sus actividades para facilitar su implementación, en algunos de los casos a través de los tutores o asesores, cuya función principal fue reforzar lo aprendido en clases y, a su vez, apoyar al estudiante en otras áreas que pudieran afectar su desempeño académico.

De lo anterior nació la creación de la obra *La práctica directiva y las tutorías como estrategias de intervención en la educación a distancia, híbrida y presencial*, cuya finalidad principal es dar a conocer algunas de las acciones que estos agentes llevaron a cabo en diferentes escuelas e instituciones de México para favorecer la educación de jóvenes y niños, y su repercusión en el contexto académico y social.

En este libro se presentan cuatro capítulos, los cuales exponen los resultados obtenidos en las diferentes estrategias de intervención. En el primero de éstos se analizan las experiencias y resultados que ha tenido el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) en secundarias del estado de Chihuahua. En el segundo se estudian los resultados de la intervención de los agentes directivos en la implementación de programas de enseñanza del idioma inglés en escuelas secundarias. En el tercero se ofrecen los resultados de un estudio en el que se establece la relación de los factores que intervienen en la trayectoria profesional de los directores escolares. Y, por último, el cuarto capítulo refiere el producto

de una investigación para determinar aquellas circunstancias que inciden en las tutorías académicas brindadas en una universidad.

Los autores cuentan con una trayectoria académica y de investigación sólida y muestran una parte del panorama educativo actual que se vive en el país respecto a estos tópicos, por lo que la lectura y consulta de esta obra resulta ampliamente recomendada para quienes participamos en el ámbito educativo y que de una forma u otra hemos sobrellevado la contingencia de salud.

Estas aportaciones son importantes para conocer aspectos clave sobre lo que se hace en México en cuanto a la temática en cuestión, pues hoy día ha cobrado relevancia en todos los sectores, tanto académicos como sociales. Los autores ofrecen, a través de sus escritos, ideas y aportaciones que servirán tanto a los futuros profesionistas de la educación como a aquellos que ya están ejerciendo su práctica docente y administrativa. Por lo tanto, esta obra puede considerarse como un referente para sustentar futuros proyectos de intervención o de investigaciones científicas.

Dra. Ma. Lourdes Tiscareño Arroyo  
Docente-investigadora de la  
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez



**LA PRÁCTICA DIRECTIVA  
Y LAS TUTORÍAS COMO ESTRATEGIAS  
DE INTERVENCIÓN EN LA EDUCACIÓN  
A DISTANCIA, HÍBRIDA Y PRESENCIAL**



# El servicio de asesoría y acompañamiento a las escuelas en educación básica

Un acercamiento epistemológico al objeto de estudio

Celia Gabriela Villalpando Sifuentes<sup>1</sup>

Guillermo Alberto Alvarez Quiroz<sup>2</sup>

Edith Vera Bustillos<sup>3</sup>

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

## Resumen:

Con el objetivo de caracterizar la dimensión fractal del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) de Educación Básica se desarrolló una investigación de acuerdo con el paradigma

---

<sup>1</sup> Doctora en Educación. Actualmente labora en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez como docente-investigadora y coordinadora de la Academia de Didáctica. Trabaja las líneas de investigación: Estudios sobre Sujetos de la Educación y Estudios sobre Trabajo Docente. Líder del UACJ-CA-54 Estudios de Educación y Ciencias Sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Tiene reconocimiento del Perfil PRODEP. *celia.villalpando@uacj.mx*

<sup>2</sup> Profesor-investigador en la UACJ. Cuenta con dos licenciaturas, dos maestrías, doctorado y posdoctorado. En cuanto a su experiencia laboral se ha desarrollado como docente frente a grupo desde el nivel de primaria hasta posgrado; aunado a lo anterior, ha ejercido diversos puestos directivos en educación básica y es autor y coautor de múltiples publicaciones. *guillermo.alvarez@uacj.mx*

<sup>3</sup> Profesora-investigadora de tiempo completo, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Formación con doctorado en Liderazgo Educativo y Administración (Ed.D.), Universidad de Texas en El Paso, UTEP. Desarrollo de investigación en las líneas de Educación y Ciencias Sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I y Reconocimiento del Perfil PRODEP. Experiencia laboral en administración de educación superior desde 1995. Universidad de Texas en El Paso. *evera@uacj.mx*

interpretativo para conocer y explicar la operatividad del SAAE. En cuanto al enfoque aplicado se consideró el estudio de caso, en atención a que las zonas XVI y XVII de las Escuelas Secundarias Técnicas (EST) del estado de Chihuahua fueron vistas y analizadas como una unidad. La metodología seleccionada fue la cualitativa, para recolectar, analizar y vincular la información y los datos en un mismo estudio, así como para responder al planteamiento del problema, al igual que a las preguntas de investigación. Entre las técnicas e instrumentos utilizados se encuentran: revisión documental, grupo focal y entrevistas. Respecto al análisis y la discusión de los resultados se consideraron como categorías de análisis la contextualización normativa del SAAE y la trasposición pragmática de los imperativos categóricos legislativos y administrativos, en relación con el hábitus y la creatividad de los integrantes del equipo SAAE 16-17 para brindar la asesoría pedagógica, la tutoría, la asesoría técnica y el acompañamiento a las secundarias técnicas número: 10, 15, 30, 37, 48, 75, 82, 89, 90, 91 y 93 que conforman las zonas XVI y XVII.

**Palabras clave:**

Servicio de Asesoría y acompañamiento a las Escuelas, trasposición pragmática.

## Introducción

A iniciativa del Cuerpo Académico número 54 “Estudios de Educación y Ciencias Sociales” de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, se estructuró un conjunto de investigaciones enmarcadas en la práctica directiva como estrategia de intervención, y de este proyecto de trabajo se desprende el estudio al Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas secundarias técnicas de las zonas XVI y XVII del estado de Chihuahua, que unifica los esfuerzos de dos supervisiones escolares, cuatro miembros de Jefaturas de Enseñanza, directores y directoras, así como subdirectoras y subdirectores de las once escuelas secundarias que conforman ambas zonas, todos trabajando a favor del rubro académico y del funcionamiento

adecuado de los centros escolares. De esta manera, el presente estudio caracteriza y sistematiza las experiencias que, como caminos ya andados, posibilitan la reflexión de los procesos evolutivos tanto en una línea de tiempo como en términos de excelencia académica, conforme con el advenimiento que representa el SAAE.

Con base en la viabilidad del análisis y la discusión de los resultados se establecen dos categorías: antecedentes del SAAE y trasposición pragmática de éste, pues, de acuerdo con Hidalgo (2000): “La pertinencia de las categorías propicia, además, la comunicación comprensiva o con sentido, en tanto que generan un lenguaje preciso, fundamentado y significativo a través del cual se va construyendo una explicación de los hechos reales” (pp. 140 y 141).

En cuanto a la primera categoría de análisis se configura el servicio académico desde la función directiva y de supervisión, con los fundamentos y las disposiciones normativas que han dado vida histórica al SAAE y su existencia necesaria. Como se desprende de la siguiente cita, los profesores frente a grupo a través de todo el globo terráqueo no deben, ni pueden seguir cumpliendo con su función educativa en solitario: “En la actualidad los maestros no pueden llevar a cabo su tarea solos porque, además de ser compleja, se espera demasiado de ellos... Con base en este razonamiento, en algunos países se han instalado, renovado o fortalecido los servicios —internos y externos— de apoyo técnico a las escuelas”, (Bonilla, 2006, pp. 38 y 39).

La segunda categoría patentiza la trasposición que realizan los integrantes del SAAE de la normatividad vigente a las posibilidades reales que se desarrollan en la vida cotidiana directiva, pues, sin duda, esta trasposición está impregnada de saberes, experiencias e interpretaciones de los profesores que integran este servicio en educación básica. Al reconocer esta

realidad se identifica la esencia humana-profesional, y el investigador se asegura de no caer en el defecto esencial en la búsqueda del conocimiento; tal como se manifiesta en la primera tesis contra Feuerbach, en la cual Marx y Engels (2010) mencionan que este error fundamental se materializa cuando: “Sólo concibe el objeto, la realidad, la sensoriedad, bajo la forma de objeto [*objekt*] o de contemplación, pero no como actividad sensorial humana, no como práctica, no de un modo subjetivo” (p. 13).

En cuanto a la estrategia metodológica se enmarcó en el paradigma interpretativo debido al interés de conocer y entender la realidad académica contextual que está viviendo el SAAE de las zonas 16-17; así como algunos aspectos relacionados con la toma de decisiones del servicio de asesoría y acompañamiento. En cuanto al enfoque aplicado se consideró el estudio de caso, pues las zonas XVI y XVII fueron estudiadas como una entidad. Los estudios de caso pueden ser sobre una sociedad, comunidad, organización, grupo de trabajo, entre otros, o bien fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones profesionales. McDonald y Walker (1977, citados en Rodríguez *et al.*, 1996) definen al estudio de caso como “un examen de un caso en acción” (p. 92), y de acuerdo con esta idea y parafraseando a Hernández *et al.* (2006) se puede afirmar que el estudio de caso está definido por su objeto de estudio, entre más concreto y único sea y esté constituido en un sistema propio, con mayor razón será un estudio de caso.

La metodología seleccionada fue la cualitativa debido a que en el estudio del SAAE se parte de una concepción múltiple de la realidad. Cada equipo de trabajo en las EST construye su propia inteligibilidad del servicio, el cual debe estudiarse de forma holística para su comprensión; de esta manera, la idea de una verdad unívoca queda descartada de la presente investigación. Al respecto, Jacob (1987, citado en Bertely, 2000)

afirma que: “Los estudios cualitativos manejan las percepciones subjetivas de los participantes, el significado de sus comportamientos y el contexto sociocultural en que se producen” (p. 22). En continuidad con las ideas expuestas se busca la contextualización, percepciones e interpretaciones de los sujetos que integran el SAAE 16-17; por lo tanto, no se pretende llegar a abstracciones universales, sino más bien a una concreta y específica universalidad.

Las técnicas e instrumentos utilizados son la revisión documental histórica de la creación del SAAE, así como de la normatividad que ha guiado en el pasado y presente su existencia, aunado a un grupo focal aplicado a las supervisiones escolares y las jefaturas de enseñanza; de igual modo, entrevistas a diversos directivos miembros del SAAE.

## **Antecedentes del SAAE**

En aras de inteligir al SAAE resulta pertinente reconocer que las instituciones humanas, incluyendo las educativas, no pueden considerarse como productos de la espontaneidad, sino como parte de un complejo proceso de evolución. Entendiendo, de acuerdo con Morin (1995), “la complejidad como una articulación de los fenómenos del mundo” (p. 19), y evolución, en los términos de la Real Academia Española (2023), como la serie de transformaciones continuas.

Desde el siglo XIX, Louis Pasteur, con sus trabajos en microbiología, refutó desde la química y la biología la teoría de la generación espontánea; ideas científicas que fueron influyendo en la concepción de las ciencias sociales y las humanidades. Por lo que en la actualidad al hablar del SAAE se deben contemplar sus antecedentes para comprender su presente, teniendo en cuenta que las modificaciones relacionadas con la asesoría académica en las escuelas manifiestan cambios

históricos de gran repercusión en la percepción educativa, pero que se han generado de manera gradual y según las posibilidades históricas de cada época.

De acuerdo con Arnaut (2006): “El primer resurgimiento de la función de apoyo técnico pedagógico” (p. 15) se ubica en la década de 1970 del siglo XX, con la formación de los primeros equipos de trabajo para coadyuvar con las escuelas. En el mismo sentido, Bonilla (2006) menciona respecto de la asesoría y acompañamiento: “No es sino hasta la reforma educativa de los noventa que se inicia una reflexión sobre sus funciones y formas de trabajo en relación con las escuelas y la mejora educativa” (p. 39).

Para fortalecer la afirmación anterior cabe mencionar que en 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en el cual la Secretaría de Educación Pública (SEP) confirió a las entidades federativas responsabilidades de carácter técnico pedagógico aplicables en su propio estado, de acuerdo con las premisas de descentralizar la educación y la diversificación de los programas de apoyo a las instituciones educativas. En este mismo sentido, el Programa Nacional de Educación (PRONAE) 2001-2006 presentó una evolución al establecer la regulación de los servicios de apoyo técnico pedagógico, para convertirlos en un servicio experto y permanente de asesoría y acompañamiento académico a las instituciones educativas. Posteriormente, en 2012 se establecieron los Centros de Desarrollo Educativo (CEDE).

Estos centros implicaban una reestructuración administrativa de la función supervisora al concentrar a los supervisores y los asesores comisionados a la zona por regiones para atender de mejor manera las necesidades de los centros educativos. La regionalización de los servicios administrativos permitía centrar el trabajo de los asesores en la atención pedagógica directa e inmediata (Cordero *et al.*, 2015, p. 60).

Las supervisiones escolares de manera inequívoca son consideradas como líderes académicos y corresponsables de la asesoría pedagógica y su acompañamiento tanto a los directivos como a los profesores frente a grupo; en este orden de ideas se creó el Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela (SIRAAE), que publicó la colección titulada *Criterios para el seguimiento y evaluación del sistema regional de asesoría académica a la Escuela*, cuyo propósito, citando a la SEP (2012), es: “Orientar el establecimiento de un mecanismo de acompañamiento académico institucional para atender pertinentemente las necesidades específicas de los docentes, derivadas de su práctica educativa cotidiana y relacionada directamente con el logro educativo de sus estudiantes” (p. 8). Asimismo, señalan como su objetivo: “Los Criterios para el Seguimiento y la Evaluación del Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela buscan clarificar y orientar a los colectivos regionales para el diseño de sus propios procesos sistemáticos y cotidianos de seguimiento, evaluación y rendición de cuentas del sistema” (p. 16).

Como es posible apreciar, con la creación de los CEDE, el SIRAAE, entre otras instituciones educativas, que surgieron durante la gestión del presidente Felipe de Jesús Calderón Hinojosa (2006–2012), se propone un modelo de fortalecimiento, profesionalización, seguimiento y evaluación de la asesoría académica desde un marco normativo regulatorio.

Posteriormente, el mandatario Enrique Peña Nieto (2012–2018) continuó con la progresión profesionalizante en el marco de las acciones administrativas y legislativas del gobierno federal en beneficio de la asesoría y del acompañamiento académico. A través de la Reforma Educativa y de la ley reglamentaria del artículo 3o. constitucional, denominada Ley General del Servicio Profesional Docente, se creó el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE), el cual se define en el *Diario Oficial de la Federación* (2013) como el “conjunto de

apoyos, asesoría y acompañamiento especializados al personal docente y personal con funciones de dirección para mejorar la práctica profesional docente y el funcionamiento de la escuela” (p. 4). En consecuencia, y como se verá más adelante; el parentesco en línea recta tiene su génesis en el SATE, posteriormente con el SSSAE y finalmente surgirá el SAAE.

Es importante mencionar que, si bien el SATE nació en 2013, no fue sino hasta 2017 cuando se crearon los Lineamientos Generales para la Prestación del Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela de Educación Básica, integrados por cuarenta y dos artículos, en que, entre otras disposiciones, se puede observar que se prorroga la jerarquía del supervisor como eje organizador del servicio de asistencia técnica, como lo fue desde 2012 con los CEDE y el SIRAAE. Además, acerca de la continuidad del liderazgo del supervisor es importante señalar el desafortunado calificativo de técnico que se le otorga al SATE.

El calificativo de “técnico” que se utiliza en este sexenio para definir el tipo de servicio de apoyo, posiblemente se usó para diferenciarlo de las iniciativas anteriores, si bien no es el que mejor describe la naturaleza pedagógica del apoyo que se pretende dar como estrategia de atención al desarrollo profesional docente (Cordero *et al.*, 2015, p. 61).

Como parte de este proceso evolutivo, el presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) creó a través de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM) los Lineamientos Generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica, llamado SISAAE, en 2019; no obstante, en 2021 cambió su acrónimo por SAAE en diverso documento también titulado Lineamientos Generales del Sistema de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en la Educación Básica, donde se establece la definición y objetivo del SAAE.

El SAAE es el conjunto de mecanismos debidamente articulados, cuyas actividades están orientadas a apoyar la mejora de las prácticas educativas de maestras, maestros, técnicos docentes y directivos, así como a fortalecer la capacidad de gestión de las escuelas de educación básica, con la intención de impulsar el logro de los fines educativos... El objetivo general del SAAE es coadyuvar a la mejora del funcionamiento de la escuela y de las prácticas profesionales docentes y directivas, por medio de la asesoría y el acompañamiento especializados, así como de la tutoría al personal de nuevo ingreso al servicio público educativo, bajo la responsabilidad del supervisor de zona escolar, a fin de brindar a los alumnos una educación de excelencia con equidad e inclusión (USICAMM, 2021, p. 13).

Como se puede apreciar, el proceso histórico que dio lugar al servicio de asesoría y acompañamiento evidencia un proceso de espiral hegeliana que se coronó evolutivamente en 2021 con la legislación educativa propiciada por el USICAMM, que da origen a los lineamientos del servicio. En este sentido, resulta necesario puntualizar que los últimos avances educativos deben asumirse como un eslabón más, no como la manifestación máxima alcanzable en asuntos de asesoría académica, pues de acuerdo con Bonilla (2006): “Apenas se está construyendo una noción de asesoría pensada para apoyar directamente a los directivos y docentes de las escuelas y, en este proceso, se distinguen distintas formas de concebirla, de entenderla y de practicarla” (p. 47), razón por la cual resulta relevante la presente investigación, como instrumento en la generación de nuevo conocimiento y análisis del estado actual del objeto de estudio.

### **Trasposición pragmática del SAAE**

En cuanto a la teoría de la trasposición, Villalpando (2022) menciona que el profesor: “Construye significados sobre las

realidades pedagógicas donde se desenvuelve, lo cual es esencial para su quehacer, pues debe decidir sobre situaciones y realidades que tienen un sinnúmero de interpretaciones, que obedecen a ambientes complejos, en situaciones únicas, inciertas y conflictivas” (p. 21). En sincronía con la idea anterior, los integrantes del SAAE interactúan con la normatividad vigente, las disposiciones de sus diversas autoridades, sus procesos de significación e intelección mediados por su contexto, empírea, capacidades, principios y valores: elementos que matizan y dan textura al escenario de asesoría y acompañamiento escolar; por lo tanto, se obtienen resultados diversos en cada uno de los múltiples grupos de trabajo del SAAE en todas las escuelas de educación básica de México.

En aras de delimitar el universo de investigación resulta pertinente parafrasear a los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH) (2022), los cuales señalan que en el estado de Chihuahua existen 95 escuelas secundarias técnicas, divididas en las regiones: Norte, Noroeste, Serrana, Centro, Centro Sur y Sur. La Región Norte tiene 31 secundarias técnicas; 30 en el municipio de Juárez y una en el municipio de Guadalupe, divididas a su vez en seis zonas escolares, que trabajan en tres binas, de acuerdo con el marco del SAAE: a) Zonas uno y tres; b) Zonas dos y cuatro; y c) Zonas dieciséis y diecisiete.

En continuidad con la idea expuesta en párrafos anteriores resulta evidente que en lo general los tres equipos del SAAE de la Región Norte de las EST son iguales, pero en la práctica las especificidades dan resultados distintos. Las acciones de cada equipo de trabajo se materializan según las posibilidades de cada uno. Además, cada contexto requiere soluciones individuales, pues las respuestas unívocas y válidas para todos no dan resultados. De acuerdo con estos términos, resulta pertinente recuperar a Coll (2007) en cuanto al espíritu que mueve

la conceptualización del currículum, pues las propias implicaciones del término son aplicables al proceso de trasposición que efectúan la asesoría y el acompañamiento a las escuelas: “Es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede” (p. 45).

En la cimentación del trabajo del equipo SAAE, la contextualización de cada una de las distintas realidades que enfrenta el SAAE es determinante. No se trata de cuestionar las diferencias operativas de cada grupo, sino de aceptar que detrás de cada posibilidad existe una red de significados que dan sentido a cada una de las acciones diseñadas.

Significados originados de la reflexión de un nuevo saber, de sus acciones y de su hacer. Para este proceso de significación, se demanda necesariamente la reflexión de su quehacer educativo, pues si se pretende transformar una práctica docente, no basta con el solo hecho de conocer a nivel teórico una serie de principios nuevos por parte del profesor, esto no garantiza el desarrollo de una acción educativa distinta a la anterior (Villalpando, 2022, p. 42).

Ante la necesidad de delimitar el trabajo de investigación se optó por trabajar sólo en las acciones del SAAE de las zonas XVI y XVII de las EST a modo de *fractal*, concepto acuñado por el matemático Benoît Mandelbrot, para dar cuenta de la complejidad que se vive al interior de los equipos de asesoría y acompañamiento de las escuelas de educación básica y su forma de resolver los retos que se les presentan, pues en cualquier cambio educativo el peso mayor se encuentra en las experiencias, conocimientos, creatividad y voluntad de los actores educativos. En cuanto a la de creación y metodología llama la atención lo ceremonioso que es el plan de trabajo para el

SAAE 16-17, pues consideran los sujetos investigados que en este documento se encierran los fundamentos de la autoridad, con sus iniciativas de trabajo, tal como se desprende del siguiente comentario:

Nuestra premisa es el ejercicio escolar, bajo un proceso sistemático, así como sistémico, emprendido desde hace varios ciclos escolares bajo un quehacer permanente, donde se generan los trabajos de intervención educativa que impactan a nuestras escuelas, desde un proceso de investigación formal-horizontal-consensual y plasmando por escrito de manera a priori todo tipo de nuestras acciones en el documento rector, que es el plan anual de trabajo, que es nuestra biblia en el sentido de guía educativa y marco de acción pedagógico. Todo absolutamente todo, antes que nada, está en el plan de trabajo, siempre que no riña con la normatividad y las disposiciones de la autoridad (JJS1).

A modo de parafraseo, y con la intención de triangular los objetivos del servicio, se debe considerar la organización del plan de trabajo en cuatro apartados para que sea posible develar la precisión en el acoplamiento de los objetivos en ambos documentos. SAAE (2022): 1. Promover un clima institucional favorable para el desarrollo académico y organizacional; 2. Verificar la planificación, ejecución y evaluación de las sesiones de aprendizaje; 3. Contribuir a la mejora del trabajo docente y directivo; y 4. Ofrecer asesoría planificada, continua, contextualizada, interactiva y respetuosa del saber del contexto educativo.

Para continuar con el nexo vinculante que da forma a la trasposición de la asesoría y acompañamiento es conveniente citar a Antúnez *et al.* (2008) cuando afirman que: “Los objetivos son una guía para el aprendizaje y que pueden ser abordados desde diferentes direcciones, adaptando así la programación didáctica al contexto” (p. 116). Aunado a lo anterior, es

relevante recuperar los artículos sexto y séptimo de los Lineamientos Generales para la Operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas de 2021, que establecen el objetivo general y los específicos del SAAE, para cotejar la necesidad explícita que tienen los miembros del equipo de respetar la normatividad vigente, el contexto académico que señala la SEP y las disposiciones que al respecto emiten las autoridades estatales, en su quehacer cotidiano, tal como se expresa en las siguientes dos afirmaciones, originadas en el grupo focal:

El propósito de nuestra organización es respetar los lineamientos oficiales. Las autoridades y los académicos como Díaz Barriga, Max Arriaga y todos ellos, tienen estudiadas las necesidades y objetivos teórico-administrativos de nuestra función como SAAE. A nosotros nos corresponde hablar con las autoridades locales e implementar a nuestro estilo, lo que las autoridades y académicos han estado creando sobre la asesoría académica (DAC3).

Queremos crear algo innovador e incluso divergir con las prácticas tradicionales, que no han logrado los resultados esperados, pero claro, sin salirnos de la normatividad o de lo esperado por la SEP y los SEECH (SRA2).

Cabe mencionar que el plan de trabajo del SAAE para las zonas 16-17 plantea tres áreas de intervención, definidas como Excelencia Educativa, Ambiente Escolar y Práctica Docente. Con la intención de comprender la praxis investigada, en los términos conceptualizados por Freire (1987) “reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 7), o bien como trasposición pragmática, y parafraseando a Villalpando (2022), cuando se enuncia como la práctica de significación entre lo descrito por la autoridad para la práctica y la medida en que ésta la desarrolla; se recuperan las actividades planteadas en el SAAE (2022):

**Tabla 1**

Ámbitos del PECM		A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J
Actividades		Área: excelencia académica											
Reuniones equipo SAAE	Todos los árbitros del PEMC	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejos técnicos de zona (equipos directivos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Desempeño de la autoridad escolar</li> <li>• Carga administrativa</li> </ul>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Academias con subdirectores académicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Avance de los planes y programas educativos</li> <li>• Desempeño de la autoridad escolar</li> <li>• Carga administrativa</li> </ul>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Asesoría sobre temas específicos de acuerdo a las necesidades de cada escuela	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Formación docente</li> </ul>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Intercambio entre pares con relación a experiencias pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Formación docente</li> </ul>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Proyecto académico, deportivo y cultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> </ul>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Ámbitos del PECM		A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	A	J	J	
<b>Actividades</b>		<b>Área: ambiente escolar</b>													
Conferencias,talleres, etc. sobre diversas temáticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación docente</li> <li>• Desempeño de la autoridad escolar</li> </ul>							X							
Certificaciones en primeros auxilios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación docente</li> <li>• Infraestructura y equipamiento</li> <li>• Participación de la comunidad</li> </ul>	X	X				X								X
		<b>Área: práctica docente</b>													
Visitas áulicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Actualización docente</li> </ul>	X	X				X								X
Informe y diseño de estrategias en atención a las visitas áulicas con subdirectores académicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Actualización docente</li> </ul>	X	X				X								X
Socialización con los docentes sobre hallazgos y sugerencias con relación a su práctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Actualización docente</li> </ul>	X	X				X								X
Introducción a docentes de nuevo ingreso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Actualización docente</li> </ul>	X					X								X
Academias regionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprovechamiento académico</li> <li>• Prácticas docentes y directivas</li> <li>• Actualización docente</li> </ul>													X	X

De esta manera, resulta posible apreciar cómo las actividades se agrupan en áreas que pretenden dar cumplimiento a los tres títulos del documento, es decir, Lineamientos Generales para la Operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas. USICAMM. (2021): “1. Disposiciones generales, 2. Del SAAE y su organización y 3. Ámbitos de intervención y servicios” (p. 7), con base en la experiencia, estudios, creencias, saberes, organización e interpretación del equipo. En fin, de acuerdo con las realidades subjetivas y con significaciones concretas producto de las posibilidades e ímpetu de los miembros participantes se construyen las especificidades en la intervención. Los siguientes comentarios ejemplifican claramente lo mencionado:

En cuanto a la excelencia académica queríamos construir una actividad sello de la bina; se decidió crear un *Escape Room*. En agosto no sabíamos qué hacer, por eso solo tenía por nombre proyecto académico, pero con el apoyo de jefaturas y las supervisiones, se ideó una actividad lúdica, para de manera transdisciplinar involucrar a los profes de las diferentes asignaturas en un proyecto conjunto. La base fue el juego y como su nombre lo dice caminar hacia la Nueva Escuela Mexicana (DUG1).

Desde hace unos tres ciclos escolares atrás se realizó una encuesta censal, para que fueran los propios colectivos quienes mencionaran sus necesidades. No queríamos que nuestra visión de necesidades imperara sobre las necesidades reales y así fue como nació la certificación en primeros auxilios en la Cruz Roja. Primer lugar en frecuencia que nos sorprendió mucho, pues en lugar de prevalecer una necesidad didáctica o pedagógica, el número uno fue referente a los primeros auxilios (JCS1).

De los tres equipos del SAAE de las EST de la Región Norte, solamente el grupo investigado trabaja con el *Escape Room* y la certificación de primeros auxilios; como base tiene el plan de trabajo, tal como se menciona: “En todo Juárez y creo que,

en todo Chihuahua, solo nosotros estamos desarrollando el *Escape Room* y alianzas con la Rodadora, museos y la Cruz Roja que nos está certificando en primeros auxilios” (DAP3). Por consiguiente, cada bina de trabajo con sus propios recursos e individualidades diseña las actividades de sus planes de trabajo; de ahí que la trasposición pragmática en cada equipo produzca acciones distintas en cada contexto escolar, lo que resulta sano y natural dentro de la vorágine que significa la vida cotidiana escolar, sobre todo en el marco de cada nueva reforma educativa.

### **Reflexiones finales**

La selección del paradigma de investigación, el enfoque de estudio de caso y el corte cualitativo se identifican como fortalezas, pues permiten comprender los significados administrativos y legislativos en los participantes. Del mismo modo, la experiencia que viven los miembros del SAAE al efectuar sus interpretaciones sobre las disposiciones de autoridad evidencian la concepción múltiple de la realidad. En cuanto a las referencias consultadas es importante mencionar que éste fue uno de los puntos fuertes en el trabajo de investigación; resultó sencillo tener la posibilidad de consultar los libros pertinentes, por lo cual no fue necesaria la consulta recurrente de Internet u otros medios referenciales.

Desde el inicio de los gobiernos neoliberales en México se ha estilado que cada presidente de la república modifique o cree un nuevo plan de estudios para la educación básica. En el mejor de los casos realizan estos cambios a la espera de dar cumplimiento a los requerimientos internacionales que se le reclaman al país en cuestión educativa; sin embargo, en otras ocasiones las modificaciones solamente se usan como herramienta de relumbrón político. En este orden de ideas,

la Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico (s. f.) menciona: “Desde 1993 en México, como en otros países, se vive en un estado permanente de reformas, debido a la búsqueda de alternativas pedagógicas para responder a las recientes necesidades sociales... emanadas de las declaraciones de política educativa internacional” (p. 8).

A pesar de esta realidad es posible apreciar un importante progreso en la asesoría y acompañamiento que se les brinda a las escuelas, tanto por figuras internas como externas a los planteles educativos. Durante el desarrollo de la primera categoría de análisis, denominada antecedentes del SAAE, se evidencia el avance y los esfuerzos por ir profesionalizando la función directiva y de supervisión en beneficio directo de las escuelas y de sus docentes. Aún hacen falta cambios en vías de la excelencia académica y organizacional, pero sin lugar a duda está mejor preparado en materia profesional y legislativa la figura del SAAE en relación con las instituciones que lo antecedieron en el pasado; por supuesto, la evolución ha resultado positiva y asertiva.

Los LGSAAE son asumidos por los directivos y supervisiones con alto grado de responsabilidad respecto al cumplimiento cabal que debe tenerse del instrumento, pues se considera que lo indicado tanto en los lineamientos generales del SAAE como por las autoridades del nivel, representadas por el Jefe del Departamento de Secundarias Técnicas y la Dirección de Educación Secundaria y Superior, entre otras, es lo que los profesores frente a grupo, los directivos y las instituciones escolares necesitan en asuntos de asesoría y acompañamiento. En el gremio existe una aceptación total del instrumento.

La normatividad contenida en los LGSAAE es un mecanismo unificador que incide en absoluto en la intervención académica del SAAE dentro de las escuelas, pues los participantes reconocen que deben desarrollar habilidades, ambientes,

capacidades y actitudes en los centros escolares que están dentro del ámbito de su competencia a partir de lo señalado en los lineamientos y por las autoridades correspondientes, a pesar de que no siempre encuentran sentido o valor funcional en las disposiciones normativas.

El SAAE, al tomar decisiones sobre las acciones a implementar, selecciona estrategias que promuevan ambientes libres y participativos entre sus propios miembros, así como hacia los colectivos escolares, dentro de los cuales se pide a todos los directivos de ambas zonas la explicación, argumentación o cualquier tipo de aportación respecto a las medidas implementadas por el SAAE, que a su vez recoge estas iniciativas o dudas para ampliar, explicar o clarificar las ideas. En suma, el proceso de apropiación y de inteligibilidad durante la transposición es vivido por el SAAE y las escuelas secundarias técnicas, dentro de una dinámica educativa donde todos los involucrados ponen en juego su empírea, responsabilidades y saberes.

## Referencias

- Antúnez, S., Del Carmen, L. M., Imbernon, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (2008). *Del proyecto educativo a la programación del aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. Editorial Graó de IRIF.
- Arnaut, A. (2006). *La función de apoyo técnico-pedagógico: su relación con la supervisión y la formación continua. La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. SEP-OEI editoriales.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Editorial Paidós Mexicana.
- Bonilla, R. O. (2006). *La asesoría técnica a la escuela. La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros*. SEP-OEI editoriales.

- Coll, C. (2007). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum*. Paidós.
- Cordero, G., Fragoza, A. y Vázquez, M. A. (2015). El Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela: aproximaciones a su configuración en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 55-71. Vol. 17, 2015. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-cordero-fragozav.html>
- Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico. (s. f.). *Orientaciones para fortalecer la asesoría académica en la escuela. Número 2 La asesoría a la escuela*. SEP.
- Diario Oficial de la Federación. (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente* (11 de septiembre de 2013). Recuperado de [www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843)
- Freire, P. (1987). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hidalgo, J. L. (2000). *Investigación educativa una estrategia constructivista*. Castellanos editores.
- Marx, C. y Engels, F. (2010). *Tesis sobre Feuerbach y otros escritos filosóficos*. Fundación editorial el perro y la rana.
- Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Real Academia Española (2023). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es>
- Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE). (2022). *Plan de Trabajo Equipo SAAE Zonas XVI Y XVII de las Escuelas Secundarias Técnicas del Estado de Chihuahua, Región Norte. Ciclo escolar 2022-2023*. [No publicado]. México.
- Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH). (2022). *Plan de Desarrollo Institucional del Departamento de Secundarias Técnicas*. [No publicado]. México.
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Criterios para el Seguimiento y la Evaluación del Sistema Regional de Asesoría Académica a la Escuela*.

- Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USI-CAMM). (2021). *Lineamientos Generales para la Operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*.
- Villalpando, C. G. (2022). *La transposición pragmática como práctica de significación en educación primaria*. Editorial Fontamara.



# Índice

Prólogo .....	VII
---------------	-----

## **El servicio de asesoría y acompañamiento a las escuelas en educación básica. Un acercamiento epistemológico al objeto de estudio**

Celia Gabriela Villalpando Sifuentes  
Guillermo Alberto Álvarez Quiroz  
Edith Vera Bustillos

Introducción .....	2
Antecedentes del SAAE .....	5
Trasposición pragmática del SAAE.....	9
Reflexiones finales .....	17
Referencias .....	19

## **Prácticas directivas y continuidad en la enseñanza de idiomas**

Anna V. Sokolova G.  
María Virginia Mercau  
Ma. del Carmen Gómez Pezuela R.

Introducción .....	24
Definición de prácticas directivas.....	25
Prácticas directivas en el ámbito educativo .....	26
Continuidad en la enseñanza de lenguas durante la pandemia .	28
Estudio sobre las prácticas directivas en la Universidad Autó- noma Metropolitana .....	31
Escenario del estudio .....	31
Continuidad educativa de la UAM durante la pandemia (2020-2021).....	34
Transición educativa de la UAM desde finales de 2021.....	35

Prácticas directivas de los coordinadores de los centros de idiomas de la UAM . . . . .	35
Objetivos del estudio . . . . .	36
Participantes . . . . .	37
Metodología . . . . .	37
Análisis y discusión de datos . . . . .	38
Periodo de confinamiento . . . . .	38
Periodo de posconfinamiento . . . . .	43
Conclusiones . . . . .	48
Referencias . . . . .	49

### **Factores de gestión institucional y satisfacción profesional en directivos líderes de secundaria**

Ana Bertha Luna Miranda

Introducción . . . . .	54
Desarrollo teórico . . . . .	57
Satisfacción profesional y gestión educativa en las funciones directivas . . . . .	57
Directivos, gestión educativa y liderazgo . . . . .	58
Metodología . . . . .	61
Análisis de datos . . . . .	62
Parte I. Características personales y profesionales de docentes en cargos directivos en la gestión institucional . . . . .	62
Parte II. Factores de gestión institucional y satisfacción profesional en directivos de secundaria . . . . .	63
Conclusiones . . . . .	70
Referencias . . . . .	71

### **Percepción de los estudiantes sobre la tutoría en la práctica docente universitaria**

Rosalía Buenrostro Arceo

Jesús Guadalupe Martínez Ponce de León

Introducción . . . . .	76
Fundamentación . . . . .	77
La acción tutorial en el contexto universitario . . . . .	77
Práctica docente . . . . .	79

Desarrollo .....	80
Metodología .....	84
Características de la muestra .....	84
Variables de investigación .....	86
Instrumento .....	86
Análisis de datos .....	87
Categoría 1 .....	88
Categoría 2 .....	89
Categoría 3 .....	90
Conclusiones .....	94
Referencias .....	95

